FACULTÉ DE MÉDECINE SAINT-ANTOINE PARIS

150

Année : 1975 N°

THÈSE

pour le

DOCTORAT EN MÉDECINE

(Diplôme d'État)

par Marc OSSIPOVITCH

né le 1er Août 1948 à Toulouse

Présentée et soutenue publiquement le :

A PROPOS DE PSYCHOTHÉRAPIE

PRÉSIDENT : *Monsieur J. DEBRAY, Professeur.*

FACULTE DE MEDECINE SAINT-ANTOINE PARIS

NEE 1975 N°

THESE

pour le

DOCTORAT EN MEDECINE

Diplôme d'Etat

par Marc OSSIPOVITCH

né le 1er août 1948 à Toulouse

Présentée et soutenue publiquement le :

A PROPOS DE PSYCHOTHERAPIE

Président : Monsieur J. DEBRAY, Professeur.

UNIV.
LEIDEN
BIBL.

UNIVERSITE PIERRE & MARIE CURIE

FACULTE DE MEDECINE ST-ANTOINE

MM.	BRICOUT F.	Bactério-virologie
	BRISSAUD H.	Pédiatrie
	BROCARD H.	Pneumologie
	CATINAT J.	Cardiologie
	CERBONNET G.	Chirurgie
	CHALUT J.	Radiologie
	CHIGOT Ph.	Chirurgie Infantile
	CONTAMIN Fr.	Neurologie
	CONTE M.	Médecine
	DAGUET G.	Bactériologie
	DEBRAY J.	Médecine
	DECROIX G.	Pneumologie
	DRY J.	Médecine
	DUHAMEL G.	Hématologie
	FLABEAU F.	Chirurgie
	GERBEAUX J.	Thérapeutique
	GIRARD F.	Physiologie
	GOSSET J.	Chirurgie
	GOLVAN Y.J.	Parasitologie
	HUGELIN A.	Physiologie
	LAPLANE R.	Pédiatrie
	LE LORIER G.	Obstétrique
	LOEPER J.	Médecine Exp. et Imm.
	LOYGUE J.	Chirurgie
	MALAFOSSE M.	Chirurgie
	MAROIS M.	Histologie
	MILHAUD G.	Biophysique
	NICK J.	Neurologie
	ORCEL L.	Anat. Path.
	PERRAULT M.	Médecine
	PICARD J.	Biochimie
	PIERON R.	Pneumologie
	POLONOVSKI C.	Pédiatrie
	POLONIVSKI J.	Biochimie
	RICHET G.	Néphrologie
	SALMON Ch.	Immunologie
	SARAUX H.	Ophtalmologie
	N...	Obstétrique

Professeurs sans chaire

MM.	AKOUN G.P.	Pneumologie
	ARDAILLOU R.	Physiologie
	ATTAL Cl.	Pédiatrie
	BAUX S.	Orth. Traum.
Mme	CHAPUT A.	Stomatologie
MM.	CHEYMOL G.	Pharmacologie
	CLOAREC M.	Médecine
	GUIRAUDON G.	Anatomie
	LASFARGUES G.	Pédiatrie
	LE QUINTREC	Hépato-Gastro
	PAQUELIN Fr.	O.R.L.
	ROUX Ch.	Embryologie
	WEINMANN S.	Biochimie

Maîtres de Conférences Agrégés

MM.	ALBY J.M.	Psychiatrie
	AMSTUTZ P.	Réanimation
	APOIL A.	Orth. Traum.
Mme	ARON D.	Ophtalmologie
MM.	BIGOT R.	Radiologie
	BODIN Fr.	Médecine
	BOURY G.	Chirurgie
	CHOUARD Cl.	O.R.L.
Mme	COMBRISSON A.	Hémato. Imm.
MM.	COTIN G.	O.R.L.
	DARNIS Fr.	Hépato. Gastro.
	DELIGNE P.	Anesthésiologie
	FONTAINE J.L.	Pédiatrie
	FOUCHER M.	Biophysique

.../...

MM.	GAUTIER H.	Physiologie	PISSARO B.	Méd. Préventive
	GOLDLUST D.	Radiologie	PRUDHOMME	Anatomie
	GRUNER M.	Chir. Infantile	de ST-MAUR	pathologique
	GUILMET Cl.	Anesthésiologie	RAMPINI Cl.	Biochimie
	HERMAN D.	Médecine	RICHARDET J.	Pédiatrie
	HOMBERG J.Cl.	Immunologie	ROLAND J.	Anat. Pathol.
	HUGUET Cl.	Chirurgie	SALAT J.	Obstétrique
	HUGUIER M.	Chirurgie	SCHLIENGER M.	Radiothérapie
	KRULIK M.	Médecine	THOMAS M.	Médecine
	LAUGIER A.	Radiothérapie	TOURNIER G.	Pédiatrie
	LEVY V.G.	Hépato-Gastro.	VERGEZ P.	Bactériologie
	MENSCH B.	Biophysique	WITCHITZ S.	Cardiologie
	MERY Ph.	Néphrologie	N...	Radiologie
Mme	MIGNON Fr.	Néphrologie	N...	Méd. Interne
	MONNIER J.P.	Radiologie	N...	Pédiatrie
	NAJMAN A.	Hématologie	N...	Biochimie
	NICOLLE M.	Neurologie	N...	Anesthésiologie
	OPOLON J.	Hépat. Gastro.	N...	Méd. Expérim.

Enseignant Contractuel

M. KIRSCH Fr. Physiologie Biochimique

Chargés d'enseignement

MM. BENOIST
BRUEZIERE
CASASSUS
COUVREUR
CHRISTOL
DUNET
SALOMON
SCETBON
VERGOZ

Attachés d'enseignement

MM. ANGLERAUD
BAKOUCHE
BENAIM
BLOCH MICHEL
GIRAUDEL
KIPMAN
LAURAS
des LAURIERS
MAY
MIGNOT
Mme PANKOW
ROBERT
SAUVAN
SCHNEIDER

A mon Directeur de Thèse,

A tous ceux qui m'ont aidé dans la préparation de ce travail,

A mes Amis,

A PROPOS DE

PSYCHOTHERAPIE

I N T R O D U C T I O N

Il sera question dans ce texte d'un Institut Médico-Pédagogique (I.M.P.) ou école pour enfants inadaptés, de l'Est de Paris : la description d'une telle institution de la place bien particulière de psychothérapeute vacataire que j'occupe depuis maintenant deux ans.

Parmi les multiples possibilités conflictuelles qui animent la vie d'un collectif, celles des divergences entre fonction éducative et psychothérapie prennent ici une place tout à fait immédiate. Il en est ainsi bien sûr pour celui à qui s'attache une telle fonction de chargé de thérapie ; on peut voir là également des effets de rencontre inhérents au discours qui vise à restituer la dimension de l'inconscient.

Une histoire mouvementée, tordue, voire quelque peu dramatique, se trouve le plus souvent à l'origine de la présence d'un enfant dans un tel lieu réadaptatif, après exclusion plus ou moins précoce des circuits scolaires normaux.

Dans l'institution elle-même, c'est l'enfant qui figure au centre des antagonismes circulant entre adultes, c'est-à-dire là où il tend parfois à disparaître lorsque ces antagonismes se font par trop envahissants. Il peut donc sembler essentiel de centrer précisément l'étude d'un établissement soignant pour relations qui défaillent autour de sa dimension conflictuelle.

.../...

Au-delà d'une perspective immédiate, qui est celle d'une thèse de médecine, tel est le propos et le sens de ce texte : tenter d'éclairer la nature des conflits sur lesquels repose l'ensemble institutionnel, c'est-à-dire s'accorder les moyens d'une meilleure coexistence de ces conflits dans un premier temps. On déboucherait alors et éventuellement vers l'abord d'une finalité plus facilement commune aux adultes investis de rôles divers autour de l'enfant ; d'où certainement le possible d'un mieux être pour ce dernier.

De façon tout à fait générale, une analyse qui vise à l'objectivité suppose, entre autres préalables, qu'on prenne en considération l'empreinte subjective de celui qui l'effectue. Mais une telle règle de méthode, c'est-à-dire le schéma de l'observation objective et scientifique, serait ici insuffisante voire inutilisable ; au centre de l'institution, choisie comme objet d'étude, figure la dimension de l'autre : l'autre du collectif "médico-psycho-éducatif", l'autre enfant par rapport auquel se définit le projet de l'établissement. Un contexte comme celui-là ne peut être appréhendé qu'à travers une sorte de vigilance, une vigilance qui s'apparenterait au maniement de ce qui est baptisé contre-transfert en situation analytique : le fait qu'au discours sur l'autre, le lieu d'où il est émis demeure indissociable.

Je m'efforcerai donc de maintenir une telle règle de prudence dans ce qui sera avancé sur l'ensemble de l'école de mon lieu d'observation à travers l'emprise qu'il suppose : celui d'un chargé de psychothérapie.

Par ailleurs, la forme adoptée pour ce texte serait également une contribution à cette nécessité du respect : le respect de la relativité d'un discours qui se tient ici à la première personne : une série de tableaux ou chapitres sans articulations explicitées : description visant à l'objectivité, récit de situations personnellement vécues, essais d'analyse théorique, compte-rendu d'une lecture, appréciations et voeux qui sont les miens. Le tout s'inscrit cependant dans un développement qui se voudrait cohérent : le décor, dans un premier temps, c'est-à-dire le cadre de l'institué, jusqu'au domaine du souhaitable qui pourrait y prendre place, en guise de conclusion.

L'institution est un endroit carrefour de multiples courants hétérogènes qui convergent et s'opposent. Il s'agirait avant tout d'en éviter la fusion dans l'unicité d'un discours, ce qui conduirait immanquablement à masquer la dimension du conflit et de l'idéologique et irait donc à l'encontre du projet initialement prévu.

P L A N

Une première partie consistera en une description de l'école :

- d'une part, l'ordre de l'institué, c'est-à-dire le cadre dans lequel doit s'inscrire nécessairement la pratique du collectif "médico-psycho-éducatif", ou, en d'autres termes, ce qui se place à priori hors d'atteinte de toute velléité de modification : l'école en tant qu'espace et bâtiment, la définition administrative du lieu ;

- par ailleurs, les divers aspects du travail ainsi déterminés en partie par l'institué dans lequel il prend place : sa division hiérarchique et sa distribution en différents rôles et spécialités. D'où une sorte de tableau de la vie quotidienne à l'école, les activités proposées et leur ordonnance dans le temps ; soit également une tentative pour représenter l'espace individuel et la part laissée à chacun en initiative et libre circulation à l'intérieur et hors de l'école.

Puis, dans cet ordre :

- l'ébauche d'une définition théorique de la psychothérapie et son mode de fonctionnement dans l'établissement ;

- l'histoire particulière d'une enfant fréquentant l'école et venant en psychothérapie depuis un an et demi. Le récit d'une évolution dans le déroulement des séances hebdomadaires concernant cette petite fille ;

- une description du climat conflictuel rencontré à propos de psychothérapie dans l'institution

.../...

- l'essai d'un abord théorique de l'articulation entre espace thérapeutique et projet éducatif, c'est-à-dire une réflexion sur les possibilités de relation duelle de type analytique de l'intérieur d'un collectif ;

- enfin le compte-rendu succinct d'une lecture du livre de M. Mannoni "Education Impossible" : récit d'une pratique menée à l'école expérimentale de Bonneuil qu'accompagne une recherche sur le concept d'inadaptation ;

- un aboutissement au domaine du souhaitable en guise de conclusion.

.../...

P R E S E N T A T I O N

D E L ' E T A B L I S S E M E N T

Pour un bref historique -

Institut médico-pédagogique ouvert en 1963 et dépendant d'un Groupe d'Oeuvres Sociales. L'implantation de ce dernier remonte au début du siècle en une initiative privée au titre de la loi de 1901. Il s'agit là d'une caractéristique tout à fait habituelle en matière d'enfance inadaptée, qui était l'objet, jusqu'à l'après guerre et presque exclusivement, de sollicitudes charitables et privées.

Ici, la présentation de l'établissement se fera donc en deux rubriques :

- d'abord l'institué tel qu'il a été défini un peu plus haut : les déterminations du lieu préexistant au groupe enfants-adultes venu l'occuper dans un deuxième temps ; le domaine posé initialement hors de portée d'un désir de changement du collectif, à moins de faire l'essai pour ce dernier d'une subversion des statuts économique et administratif ; puis l'organisation dans le temps et l'espace du mode de présence des uns et des autres, là où cette fois peut se porter éventuellement un travail de réflexion qui a latitude d'être instituant : vers un aménagement plus favorable de la vie dans l'établissement.

I - L'INSTITUE -

L'école est installée à la partie inférieure d'un immeuble d'habitation, dans un quartier de peuplement très dense. Le local s'agrémente d'une cour

.../...

cimentée de dimension modeste, coincée au milieu d'autres bâtiments : location contractée à l'origine par le Groupe d'Oeuvres auprès de l'office d'H.L.M. de la Ville de Paris.

"C'est la catégorie des troubles qui commande les traitements et techniques éducatives appropriées". (Arrêté du 7 juillet 1957 fixant les conditions d'installation et de fonctionnement des établissements recevant des mineurs bénéficiaires du chapitre VI du titre III du code de la famille et de l'aide sociale). "Il importe avant tout, particulièrement à l'âge des acquisitions, d'éviter que les plus évolués ne régressent au contact d'enfants plus gravement handicapés". (Circulaire du 20 juillet 1970 relative aux I.M.P. et I.M.Pro).

A l'ouverture, en 1963, une convention est signée avec la Sécurité Sociale et la Préfecture : le lieu est reconnu habilité à recevoir 70 enfants des deux sexes de 6 à 14 ans en semi-internat, présentant une débilité légère et moyenne (quotient intellectuel de 60 à 80).

Du même coup, se trouvent implantées les normes de fonctionnement définies pour ce type d'accueil (extraits des circulaires officielles en référence ci-dessus).

De façon globale, le modèle apparaît très fortement inspiré de celui en vigueur dans une école communale pour enfants adaptés de l'Education Nationale. Ouverture dans la journée de 9 h à 16 h 30 ; tous les enfants déjeunent sur place. Les moments de fermeture

.../...

se font parallèlement aux vacances scolaires, mais le nombre de jours ouvrables dans l'année doit être là un peu supérieur : d'où absence du mercredi, jour de repos venant couper la semaine et accueil des enfants un samedi sur quatre.

Les critères qualitatifs et quantitatifs s'appliquant au personnel découlent donc de la catégorie d'enfants susceptibles d'être admis : 9 éducatrices (ou éducateurs) spécialisées, 1 directrice, 1 assistante sociale, 1 secrétaire.

Ainsi se trouve constitué le groupe des temps pleins, nécessairement sur place auprès des enfants toute la durée de leur présence.

Adjoint à ce groupe, celui des vacataires : un certain nombre d'heures, prévues par les textes et réparties par catégories professionnelles, sont distribuées aux divers spécialistes que sont : 1 médecin-psychiatre, 1 rééducatrices en psycho-motricité, 2 orthophonistes, 1 professeur d'éducation physique, 1 psychologue, 2 psychothérapeutes, 1 monitrice d'arts décoratifs, 1 monitrice de dessin.

Les vacataires passent en moyenne deux à trois demi-journées dans l'établissement. Une hiérarchie des salaires, d'interprêtation complexe, vient bien sûr recouvrir l'ensemble de ce collectif : le sommet en est occupé par psychiatre, directrice et psychothérapeutes.

On peut ajouter ici, comme participant également de l'institué, le mode de recrutement pour les postes de psychiatre et de directrice : ils ont été

.../...

pourvus initialement sur décision de membres représentants du conseil d'administration du Groupe d'Oeuvres; ce dernier réunit des "notabilités" qui demeurent strictement inconnues du personnel de l'établissement, mais dont le pouvoir serait, dans l'actuel fonctionnement, des plus réduit.

Sur le plan économique, la gestion repose sur un calcul budgétaire dont le remboursement par la Sécurité Sociale s'effectue d'après le prix établi par journée et par enfant.

Le prix de journée doit s'aligner lui-même sur celui d'établissements de même catégorie. La discussion budgétaire est annuelle et les révisions demandées et approuvées par les autorités de tutelle sont applicables l'année suivante.

Quelques incidences immédiates peuvent être soulignées :

- la décharge, pour la famille, de toute participation financière, à l'exemple de l'Education Nationale,
- l'importance d'un effectif complet en début d'année et, par la suite, d'une présence maximale des enfants à l'école : le taux d'absentéisme étant initialement prévu très bas, les dépassements fréquents, qui prélèvent du prix de journée, sont une des sources principales des difficultés budgétaires,
- également le refus, de la part de la Sécurité Sociale, de "prises en charge" extérieures telles que psychothérapies : elles sont prévues sur place et déjà inclues dans le budget de fonctionnement et son remboursement.

.../...

Enfin, un contrôle sur place est effectué, une fois l'an, par les représentants des autorités de tutelles, Préfecture et Sécurité Sociale.

II - L'ORDONNANCE DE LA VIE QUOTIDIENNE DANS LE CADRE DE L'INSTITUE -

Seront décrits successivement le regroupement en classes des enfants, le déroulement des activités, les relations avec l'extérieur, le travail des vacataires, les temps de réunions.

L'ensemble des enfants est réparti en 8 classes dès la rentrée et pour la durée de l'année : 9 environ par éducatrice disposant d'une salle de classe qui lui est attitrée le plus souvent ; certaines éducatrices conservent d'une année sur l'autre le même niveau d'âge.

C'est le terme d'éducatrice qui sera employé par la suite, puisque le sexe masculin est ici très peu représenté, ce qui serait un caractère coutumier dans ce domaine professionnel.

Les critères de regroupements dans les classes sont donc avant tout des équivalences d'âge, mais aussi les niveaux d'acquisitions, la personnalité et les souhaits des éducatrices, les affinités pour tel enfant parfois. Il est également question, lors du partage, de groupes plus ou moins structurés et des besoins supposés de l'enfant en repères et disciplines, ou au contraire en non directivisme, ce qui oriente vers le style de travail et la personnalité de telle ou telle éducatrice. Ces dernières années, se trouvaient réunis dans une même classe les cas lourds,

.../...

d'abord et de classement difficile, bloqués dans leurs symptômes et leurs impossibilités scolaires.

Les activités varient bien sûr avec l'âge, les niveaux et l'éducatrice ; elles s'organisent autour de l'acquis sensoriel et scolaire, autour d'occupations manuelles et de jeux collectifs. Certaines sorties ont lieu régulièrement : au stade, à la piscine ; d'autres sont improvisées en cours d'année : forêt, cinéma, salon de l'enfance ...

Au printemps, la moitié de l'école se déplace à la campagne pour un séjour de 3 semaines : la cohabitation adultes-enfants se fait alors permanente.

Le recrutement s'effectuant en général de 7 à 14 ans, le cursus est d'environ 7 ans, durant lequel l'enfant est amené à fréquenter plusieurs classes et plusieurs éducatrices au fil de ses augmentations en âge et possibilités.

Les relations avec l'extérieur sont plus spécifiquement le fait de l'action conjugée des directrice, assistante sociale, secrétaire et psychiatre. Entre éducatrices et familles, les contacts sont cependant fréquents, mais très fluctuants selon les cas. Les éducatrices restent généralement en dehors des décisions de recrutement des enfants ou des contacts avec d'autres établissements en vue d'orientation.

Les enfants arrivent principalement en provenance de l'Education Nationale : inadaptation scolaire signalée, puis orientation médico-psychologique vers un établissement spécialisé du type de celui-ci.

.../...

Les directrice, assistante sociale et psychiatre voient la famille et l'enfant, d'où s'ensuit une éventuelle décision d'admission.

Pour le recrutement du personnel psycho-éducatif, les modalités du choix sont très proches, elles relèvent tout du moins des mêmes personnes.

La présence de l'éducatrice se fait plus importante lors de l'orientation de l'enfant ayant atteint la limite d'âge ; les perspectives sont discutées au cours des réunions de synthèse, dont il sera question plus loin.

En 12 ans de fonctionnement de l'école, 2 enfants ont regagné l'Education Nationale ; pour les autres, c'est un nouvel établissement spécialisé approprié à leur âge et capacité qui vient prendre en relais leur devenir. Très peu de précisions ont été recueillies sur leurs destinées ultérieures : sont surtout connus quelques cas d'insertion dans une vie professionnelle non protégée, une vie "comme tout à chacun".

Les familles sont reçues fréquemment à l'école ; ces visites se font au rythme de leurs demandes qui s'adressent à la directrice ou à l'assistante sociale ; ces demandes sont évidemment très variables, certains parents n'apparaissant jamais, d'autres sur un mode insistant. Quelques convocations sont envoyées lors d'informations à donner, décisions à prendre ou situations difficiles.

.../...

Les vacataires, quant à eux, prennent certains enfants hors de leur classe durant quelques heures par semaine, selon des modalités qui varient avec leur spécialité :

- techniques rééducatives et entretiens duels adulte-enfant lors des séances d'orthophonie, psychomotricité, psychothérapie. Les décisions initiales concernant de telles séances sont prises entre adultes, à partir d'une appréciation de la problèmatique de l'enfant ;
- occupations artistico-manuelles en groupe, telles que peinture, poterie, pratique sportive où il est tenu compte davantage des goûts manifestés par l'intéressé.

Enfants et adultes passent ensemble la plus grande partie de la journée, à l'exception de quelques moments où l'on se sépare sous forme d'entr'-actes ritualisés. Ce sont plusieurs récréations dans la journée : les classes se regroupent dans la cour en récréation des petits ou récréation des grands. Un autre entr'acte est constitué par la prise du café après le déjeuner dans une pièce que cette fonction sert à désigner : les "permanents" essentiellement se retrouvent là entre eux ; l'enfant n'est pas admis ; il est en récréation ou en sieste dans le même temps. Enfin, une réunion de synthèse se tient chaque semaine, centrée sur le travail d'une éducatrice dont le choix se fait par roulement ; réunion ouverte à tous, permanents et vacataires. Quelques vacataires y assistent effectivement ; sont de toute façon absentes les autres éducatrices nécessairement retenues auprès des enfants dans leurs classes. La discussion réalise une sorte de mise au point médico-socio-psychologique à partir

.../...

d'un matériel apporté par l'éducatrice ; un bilan de l'ensemble des actions convergentes sur l'enfant, le plus souvent empreint d'un sentiment de négativité. Sont évoqués les problèmes aigus, les décisions de rééducation, psychothérapie et orientation.

Il s'agit là de l'unique moment institutionnel où les différents participants du collectif se hasardent à l'abord d'une finalité qui leur serait commune ; l'absence à ce moment précis de l'ensemble des éducatrices peut cependant sembler d'importance.

La totalité du temps de présence du personnel éducatif est effectivement remplie par la présence simultanée des enfants dans l'établissement ; au-delà, il y aurait dépassement du temps de travail hebdomadaire et donc rémunéré. Par ailleurs, l'exiguité de la cour et des salles disponibles serait un obstacle au regroupement de tous les enfants en un même lieu sous une surveillance réduite ; la levée de cette surveillance et la libre circulation des enfants affranchis des regards adultes ressortirait du domaine de l'utopique.

Le projet a été émis d'une demi journée, le mercredi, sans accueil des enfants : dégagé des impératifs liés à leur présence, et dans le lieu et temps de travail, le collectif adulte pourrait alors engager un mouvement de réflexion sur la pratique individuelle et d'ensemble. Le projet a rapidement fondu sous la perspective supposée certaine d'un refus administratif.

.../...

LA PSYCHOTHERAPIE

DANS L'ETABLISSEMENT

I - REFERENCES ANALYTIQUES -

"C'est du lieu où quelque chose s'est trouvé perdu pour l'adulte que s'opère une forme de rencontre avec l'enfant psychotique" (M. Mannoni).

La condition d'une rencontre dans l'abord de la psychose serait ce qu'il en a été de perte pour l'adulte, supposé désenfoui et retrouvé comme tel dans l'exploration de sa propre histoire. On pourrait étendre cette hypothèse et imaginer dans l'idéal : tel serait alors le ressort consciemment présent de tout projet relationnel qui se qualifie de thérapeutique.

En l'occurence, et il est question d'enfance inadaptée, la démarche est celle de l'adulte vis à vis d'un enfant saisi à un moment de son existence, dans une différence par rapport à certains critères représentatifs d'une normalité ; le contenu de cette différence en est principalement : un retard dans le développement des possibilités relationnelles et des acquisitions, des troubles du comportement et des signes d'inadaptation aux cadres de vie proposés, familial et scolaire en l'occurence.

"En analyse, une relation de confiance se fonde sur le modèle de la relation la plus primitive : celle qui lie l'enfant à la mère ; c'est en tant que sujet regardé par l'Autre qu'il s'est à l'origine constitué comme sujet parlant". (M. Mannoni).

.../...

Le projet relationnel baptisé psychothérapie se définit donc, quant à lui, sur certains critères et caractères singuliers :

- la nécessité d'une formation analytique dudit thérapeute, c'est-à-dire l'expérience d'un vécu dont les modalités et la théorisation s'originent de l'oeuvre Freudienne, ce qui pourrait se résumer succinctement comme l'apprentissage d'une lecture au-delà du manifeste dans ce qui est formulé comme désir ; un apprentissage qui se fait tout au long de l'investigation personnelle et diachronique de ses propres assertions désirantes, investigation de ce qui est empreintes de l'autre et qui a donné forme, empreintes signifiantes dont la nomination permet tant soit peu de se déprendre.
- entre autres caractères singuliers : la situation qui s'établit avec l'enfant est strictement duelle ; elle est circonscrite dans le temps et l'espace et soumise à un rythme hebdomadaire déterminé.

Ce qui est ainsi réservé à l'enfant : la permanence d'un adulte dans l'ordonnance inchangée des séances qui se succèdent ; dans l'espace même de la séance, une mise à distance du principe de réalité lui est proposé, ceci à l'intérieur d'un contrat posé initialement et qui explicite les interdits : l'adulte est celui qui marque le temps, le début et la fin de la séance, celui qui fixe les limites de ce qui peut être entrepris quant à la destruction des objets et l'agression des corps. Un contrat qui fait loi, dans lequel l'adulte prend fonction de médiateur : il est celui qui tente d'accorder à la loi l'enfant venant buter dans l'affirmation de ses désirs.

.../...

Il résulte de tout cela un possible déploiement de l'imaginaire, là où dans l'apparence du non sens, se perd progressivement une emprise sur le réel.

Au thérapeute, il revient la patiente élaboration d'une lecture de ce qui est parlé et mis en acte lors des séances ; c'est autour d'un tel désir de décryptage que s'organisent les effets thérapeutiques : travail de codage, de symbolisation dans l'imaginaire de l'enfant qui vient occuper l'espace de la thérapie et dont il réalise l'accompagnement ; et c'est au gré de cette fonction d'accompagnement qu'une lecture se construit avec ses étapes dans l'incohérence et ses engagements successifs dans l'imprévu ; avec également ses moments de rencontre où la parole de l'adulte est alors repérable par l'enfant dans la singularité de son histoire et de son vécu.

De cette partie qui se joue à deux, il s'ensuit pour l'enfant l'acquis lentement progressif de possibilités nouvelles dans l'appréhension du réel. Par ailleurs, on peut ajouter ici que cette dimension d'intimité figure entre autres causes du refus à fournir un compte-rendu de psychothérapie lorsque la demande en est formulée, problème envisagé plus loin.

II - L'ORGANISATION DES THERAPIES DANS L'ETABLISSEMENT -

6 vacations de 4 heures sont prévues dans les textes, ici réparties sur deux psychothérapeutes.

Les séances ont lieu dans une petite pièce excentrée au fond d'un couloir.

.../...

Le choix des enfants s'effectue dans des circonstances diverses : souhait exprimé par la directrice, inquiètude suscitée chez l'éducatrice concernée par le comportement de tel enfant, l'éventuel bénéfice d'une thérapie soulevé lors des réunions de synthèse, voire très rarement à la demande explicite formulée par l'intéressé.

La décision en revient bien sûr et en dernier lieu au thérapeute. C'est-à-dire qu'il apparaît très difficile de préciser des indications motivant en général le choix d'une thérapie ; une telle perspective est évoquée pour la plupart des enfants à un moment ou à un autre de leur cursus, mais la décision effective émerge d'éléments impondérables.

Quant à l'organisation pratique : le chargé de thérapie va chercher l'enfant dans sa classe lorsque le moment est venu de la séance, qui est hebdomadaire et dure environ trois quarts d'heure : un compromis discutable entre le nombre de candidats et les impératifs de temps.

III - L'HISTOIRE MURIEL -

Il ne s'agit pas d'apporter ici l'essai d'une contribution à l'étude d'un cas : sa présentation, le compte-rendu de la méthode mise en oeuvre et les résultats alors obtenus ; mais introduire une sorte d'illustration sur fond de référence à la théorie Freudienne : une illustration de l'accueil qui peut être proposé par l'adulte, en réponse à ce qui est demandé et insiste pour se dire chez l'enfant.

.../...

Muriel est une petite fille de 9 ans qui vient chaque semaine en psychothérapie depuis 1 an ½. A l'origine de ces séances, l'inquiètude de l'éducatrice suscitée par l'étrangeté du personnage et le caractère fort aride de la communication.

Muriel est née dotée d'une malformation cardiaque qu'accompagnait une malformation du pied. Les premiers mois se sont passés exclusivement à l'hôpital, entre la vie et la mort racontent les parents.

Condamnée par le corps médical, une réanimation à plusieurs reprises a permis la survie présentée par le père comme miraculeuse. Par la suite, se succèdent des séjours itératifs à l'hôpital jusqu'à l'âge de 5 ans. La petite fille est alors décrite par la mère semblable à un paquet de chiffon, inerte, le faciès figé. Un professeur de médecine consulté parle d'hospitalisme. A 7 ans, elle sort pour la première fois du cercle familial afin de fréquenter régulièrement l'I.M.P.

Sur le plan séméiologique, Muriel apparait plongée dans un décalage de plusieurs années en deçà de son âge réel. Le langage est à peu près du niveau de 3 ans, agrémenté de gros troubles dysarthriques. L'univers fantasmatique dans lequel elle évolue vient à l'évidence et le plus souvent envahir le contaxte environnant. Elle revêt effectivement un comportement difficile à saisir, donc étrange, d'où se détachent par moments des attitudes réductrices d'allure provocante et des actes d'agression mal dissimulés envers l'adulte ou l'enfant qui passe à portée.

.../...

"Perverse, sourncise, joue à la petite dame" sont des appréciations quelquefois portées dans l'entourage scolaire.

Par ailleurs, Muriel est la dernière de 6 enfants d'une famille qui vivait antérieurement en Algérie ; une place centrale est occupée par la religion juive. L'accouchement du dernier enfant est survenu quelques jours après l'accident du père : travailleur manuel réduit à l'invalidité après l'écrasement de la main sous une presse. La petite fille miraculée et toujours fragile s'est trouvée d'emblée l'objet d'une sollicitude totale et passionnée de la part d'un père diminué et désormais inactif. Il y a encore peu, Muriel venait à l'école uniquement accompagnée par le père, qui la portait dans ses bras une partie du trajet afin de lui en épargner la fatigue.

Au cours des séances :

Durant les premiers mois, mutisme et destruction ; Muriel feint de m'ignorer ; elle fait preuve d'une activité débordande d'emblée et tout au long de la séance ; elle s'empare en particulier d'une boîte de peinture dont elle poursuit la destruction d'une fois sur l'autre ; sous l'eau, la pièce disposant d'un lavabo, elle s'acharne à user les pastilles de peinture avec les mains, barbouille le lavabo et le mur tout autour ; les interventions et interprêtations se heurtent à la rage intense qui la possède toute entière. Les phases de lutte alternent avec des pages d'écriture simulée : elle couvre des feuilles de lignes et de mots, ajoute parfois ce qui semble une signature, termine presque toujours en déchirant la feuille. Le tableau évoque la rédaction d'une lettre.

.../...

Les fins de séances sont dramatiques : refus de partir avec déchaînement de violence : les objets sont jetés à travers la pièce ; la parole est totalement inefficace et une maîtrise physique de la situation s'impose pour mettre fin à la bataille.

Environ 6 mois plus tard, la nécessité de détruire, barbouiller et se débattre a progressivement disparu. L'activité se canalise en une sorte de rituel qui s'élabore avec le temps. Tous les enfants sont tenus de porter une blouse, qu'ils apportent de chez eux : raison pratique certes, jointe à l'héritage probable d'une discipline de l'école communale. Muriel ote sa blouse en début de séance, la passe sous l'eau en frottant comme pour la laver, l'installe à sécher sur le radiateur et seulement commence alors à prendre possession de ce qui l'entoure. Au fil des semaines, cette mise en scène préalable se complique : la blouse immédiatement enlevée, placée au fond d'une corbeille métallique, est recouverte d'eau jusqu'à ras bord ; les divers objets apportés pour les séances, rassemblés dans une boite, sont divisés en 2 lots : ceux dont il a été dit qu'ils ne peuvent être mouillés, puisqu'abimés par l'eau, et les autres : crayons, morceaux de pâte à modeler, personnages en plastique... Muriel procède alors à une sorte de nourrissage d'un corps figuré par la corbeille où se trouve enfouie la blouse : les divers objets sont enfoncés un à un dans l'eau, accompagnés de petits mouvements et bruits de lèvres évoquant une tétée. Dans un dernier temps, la corbeille et son contenu sont disposés dans un coin de la pièce, recouverts d'un linge et comme oubliés durant le reste de la séance : couchage de l'enfant imaginaire qui vient d'être nourri ... Ce rituel est reproduit chaque début de séance, sans une parole,

.../...

apparemment inacessible aux diverses tentatives d'interprêtation. Néanmoins, Muriel semble désormais bien davantage concernée par ma présence : les non sont manifestement entendus et de fréquents dialogues muets s'échangent à propos des interdits : coups de pied, traits de crayon sur mes vêtements, projectiles lancés lors des transgressions que je souligne verbalement comme telles. En plus des imitations d'écriture, des dessins sont ébauchés : corps araignées reproduits en nombreux exemplaires.

Durant cette période, il est proposé aux parents, à plusieurs reprises, des rendez-vous à l'école ; les rencontres se font dans la même salle de psychothérapie, en présence de Muriel qui alterne démonstrations d'amour pour la mère et indifférence. L'histoire est racontée dans tous ses détails. Le père vante l'intelligence, les exploits et dons de sa fille ; la mère évoque par moments la faiblesse de son mari et la nécessité d'une plus grande sévérité.

Au bout d'une année de visites hebdomadaires, c'est toujours le même rituel qui inaugure les séances, mais plus rapidement exécuté. Aussitôt après, je suis convié à m'asseoir auprès de la table à ses côtés ; il s'agit d'établir une liste de mots que j'écris sous la dictée : papa, maman, Muriel reviennent principalement en leitmotiv ; puis, autour, se succèdent éparpillés : les prénoms des frères et soeurs, d'autres membres de la famille, le mien y compris ; les noms de quelques personnes de l'école, certains mots désignant des objets usuels : parapluie, machine à laver, aspirateur ; d'autres très divers : pleure, train, hélicoptère ; enfin quelques mots détachés pour moi de tout signifié : colapo, colapi ...

.../...

Dans la plupart des cas, Muriel paraît accrocher parfaitement les signifiés aux mots qu'elle me dicte ; avant tout, bien sûr, dans sa propre désignation et celle de ses parents ; les prénoms des différents frères et soeurs et autres membres de la famille sont toujours précisés comme tels ; de même, les bruits de l'aspirateur sont par exemple imités et les hélices de l'hélicoptère mimées avec les bras. D'autres signifiants, par contre, semblent flottants, détachés d'un renvoi qui aurait été déterminé.

La déclaration de différents mots, qui m'est adressée, s'organise de façon circulaire en une sorte de constellation centrée par les quelques signifiants plus privilégiés. Régulièrement, la dictée s'interrompt et, du doigt pointant les mots déjà écrits, Muriel m'intime l'ordre de les relire un à un ; elle ponctue çà et là la relecture d'exclamations et petits rires, puis l'inscription peut reprendre. Les rôles sont aussi parfois échangés : c'est elle qui trace des semblants de mots qui se terminent en gribouillage et la feuille est finalement déchirée.

Les listes s'enrichissent de quelques mots nouveaux d'une séance sur l'autre ; les feuilles demeurées intactes sont emportées par l'enfant qui semble les garder à la main ou sur elle durant la journée à l'école.

Parallèlement, une utilisation du langage se fait progressivement plus importante, en particulier dans une demande insistante de présence des parents ; une lettre est écrite une première fois devant elle où il leur est proposé un rendez-vous à l'école et qu'elle est chargée de leur transmettre ;

.../...

dès lors, chaque semaine, Muriel m'invite à recommencer et écrire une lettre identique. De longues histoires, dont elle fait parfois le récit, restent encore difficilement compréhensibles. Enfin, par instants, surviennent des agressions très brutales sur ma personne ; aux interprêtations diverses, il est volontiers réponde : "on fait la paix".

On peut ajouter ici quelques incidences rencontrées dans l'institution comme suite à la problèmatique de la blouse rapportée un peu plus haut : un rapport de force se serait progressivement établi entre Muriel et l'éducatrice de sa classe à propos de ce point précis de discipline : le port nécessaire d'une blouse refusé obstinément chaque matin par l'enfant, au nom de raisons demeurant strictement mystérieuses. Le sens du refus se situe manifestement dans un ailleurs pour l'enfant, fort loin de la situation réelle ; mais il y aurait pour l'éducatrice difficulté d'en passer par de telles transgressions individuelles, au risque d'anarchie au sein du groupe d'enfants dont elle a la charge.

IV - LES THERAPIES DANS LEURS IMPLICATIONS INSTITUTIONNELLES -

Seront ici regroupés quelques aspects de la polémique menée à propos de psychothérapie, polémique qui conduira à la considération du problème scolaire, puis à un aspect des relations avec les parents.

.../...

Une critique des thérapies, telle que maintes fois présentée lors des synthèses par le personnel éducatif, semble s'organiser autour de deux notions : notion de travail, que l'on oppose à plaisir, notion de réalité. Le travail de thérapeute vacataire est mis en question : une heure hebdomadaire passée avec un seul enfant, sans but explicité, réaliserait une activité plus proche d'une notion de plaisir ; au-delà de cette ambiguité suggérée, viennent s'adjoindre parfois quelques sous-entendus : plaisir voire jouissance plus ou moins fantasmatiquement évoqué.

Par ailleurs, l'éducatrice souligne volontiers la nécessité des acquisitions scolaires, d'une discipline de travail et de la présence stimulante de l'adulte, afin que progrès s'ensuivent pour l'enfant. La démarche du thérapeute aurait quelque tendance à défier la réalité : le réel, sous forme d'exigences immédiates et contraignantes s'impose indissociable dans la fonction éducative.

Le scolaire, effectivement, occupe une place importante dans l'appréciation des progrès de l'enfant et l'évocation d'une finalité éducative ; il est souvent un élément central dans le dialogue avec les familles qui s'enquèrent avec insistance des acquisitions nouvelles en lettres et chiffres, ainsi que du passage éventuel, l'année suivante, dans la classe de niveau supérieur. Un tableau qui s'apparente à celui d'une anorexie ou perte d'appétit : l'angoisse et la lutte suscitées dans l'entourage devant l'énormité d'un tel refus. Dans un certain nombre d'impossibilités scolaires, on peut clairement comprendre qu'il ne s'agit cependant pas d'autre chose : la cristallisation à ce niveau précis d'une sorte de combat

.../...

de l'enfant sur le mode de l'inertie opiniatre vis à vis des acquisitions proposées. Plus généralement, on peut penser que des difficultés très réelles à l'origine, prennent ainsi valeur de langage et de refus dans un deuxième temps ; le scolaire revêt une importance colossale dans l'actuelle organisation sociale : simplement se trouve offerte là pour l'enfant une possibilité immédiate et tout à fait privilégiée d'inscrire ce qui a besoin de l'être, de signifier en termes de refus scolaires le manque à vivre qui lui a été dévolu. Sortir de l'affrontement, c'est avant tout offrir à l'enfant des conditions nouvelles lui permettant de signifier, sur un autre mode, désamorçant ainsi pour lui une telle connotation du scolaire, auquel il aura loisir de revenir ultérieurement ; et non, bien sûr, une technique de gavage.

C'est encore et souvent comme techniquement adapté à la récupération du retard scolaire que se présenterait l'établissement, différant précisément en celà d'une école normale.

Autant de divergences qui signalent leur présence en divers moments de la vie de l'institution : oubli par l'éducatrice organisant une activité à l'extérieur des heures et jours de séance, pour laquelle l'enfant n'est donc plus disponible. Appréciations difficilement compatibles qui sont fournies à une famille sur la problèmatique d'un enfant par l'éducatrice et le chargé de thérapie ; quelque chose comme un climat de rivalité dans la substitution qui s'opère aux parents supposés déficients, dans lequel ces derniers ont toute latitude d'entretenir refus et dénégation quant aux déficiences et particularités de leur progéniture.

.../...

Il resterait à entamer le domaine d'une explication théorique des phénomènes institutionnels précédents, mais explication ici bien délicate : elle vient en effet s'inscrire dans ce qui a été présenté un peu plus haut comme polémique ; le terme d'une interprêtation qui viserait au théorique paraît donc plus approprié : les conditions objectives qui séparent les positions et dires de chacun sont, de toute façon, malmenées lorsqu'on s'introduit dans la dimension de l'autre, c'est-à-dire lorsqu'on se hasarde au discours sur l'autre comme à présent.

Le propos est celui des difficultés soulevées par la pratique de psychothérapie en institution, l'insertion dans l'éducatif de références à la théorie analytique.

Le statut de vacataire n'est pas propre aux chargés de thérapies. D'autres techniciens vacataires n'auraient cependant pas à essuyer la même contestation de la part du personnel éducatif permanent. Probablement plus important, le fait que le savoir analytique, ce qui est supposé tel, peut aisément apparaître de vocation totalitaire ; il est de plus hiérarchiquement implanté dans l'institution.

Une image de la psychanalyse pourrait être celle d'une initiation élitiste donnant accès au savoir de l'interprêtation : celle du comportement, du rapport à l'autre, de l'opacité protectrice dont chacun s'entoure. Le projet institué ne s'apparente néanmoins en rien au décryptage analytique des problèmatiques inconscientes en chacun des participants du collectif ; de telles situations sont tacitement et strictement proscrites.

.../...

Discours hiérarchiquement implanté : il figure effectivement en référence théorique essentielle pour psychiatre et thérapeutes, lors des réunions de synthèse par exemple : la parole analytique se trouve occuper résolument le haut du pavé dans l'apparat quelque peu hermétique de sa terminologie.

Mais c'est autour de la discrétion dont s'enveloppent les thérapies que se portent les critiques les plus vives de la part des éducatrices permanentes auprès de l'enfant. Le silence est maintenu sur leur pratique par ceux-là mêmes qui exercent une sorte de main-mise théorique : anonymat analytique et refus de compte-rendus qui permettraient la collaboration des différents adultes participant d'une finalité réparatrice commune.

Il me paraît donc important d'expliciter d'une part le sens de cette réserve, le halo de silence entourant la thérapie ; d'essayer d'autre part de déterminer quelques raisons à l'opposition qui est ainsi soulevée, c'est-à-dire, dans tout cela, les conditions d'une pratique analytique dans un collectif, bien loin du cadre d'origine : pratique libérale de cabinet et théorisation Freudienne au début du siècle.

D'abord, quelques considérations préalables que l'on pourrait qualifier de techniques : L'exclusivité de la relation avec l'enfant impose d'emblée certains impératifs : toute intrusion en tiers dans le réel ne manquerait pas d'apporter quelques perturbations et un mode d'investissement autre de la personne du thérapeute.

.../...

D'autre part, l'espace de la thérapie se doit de constituer un ailleurs en rupture de l'univers familial, de même que de l'univers scolaire ; alors seulement, il serait donné à l'enfant de s'extraire hors de l'emprise fantasmatique dont il est l'objet, quitter le rôle qui a été revêtu dans le scénario familial et qui est reproduit pour l'essentiel au sein de l'école. D'où la nécessité d'un cloisonnement à l'intérieur de l'institution, qui vient délimiter l'enclave propice à l'éventualité de cette évolution. Le silence qui s'interpose autour de la thérapie est donc là comme condition et passage de cette rupture pour l'enfant.

Mais, bien plus fondamental que la réalité d'une cloison, qui n'en est que la conséquence, une telle discrétion est là comme témoin d'un contrat initialement posé, dont elle assure la permanence et le respect ; car c'est uniquement à partir d'un contrat, passé avec l'ensemble du collectif, que peut s'instaurer une pratique analytique :
la liberté est octroyée à l'enfant, dans l'établissement, d'une relation avec un adulte, relation où il figure seul sans regard ni présence tiers de quiconque du groupe, où il figure en son nom, maître de sa présence, du refus ou de son acceptation.

On peut alors interprêter le malaise, le questionnement soulevé par la réserve des chargés de thérapies, comme la tentative d'une remise en cause du contrat passé : son refus fluctuant et sous-jacent dans l'institution. Quelles en sont alors les causes envisageables ? On peut d'abord évoquer un phénomène de marginalité ; dans le groupe, la marginalité appelle immanquablement une contestation et opposition de la

.../...

part de l'ensemble : le temps de présence limité et uniquement passé en relations duelles avec quelques enfants, le refus d'une restitution du travail qui est fait, installent effectivement les psychothérapeutes en marge de l'accrochage libidinal qui fonde la possibilité du groupe et en assure la cohésion ; ils sont là en position incertaine dans l'assemblage des fantasmes et le mode de censure spécifique qui le recouvre.

Mais l'essentiel de la question me semble tourner autour de la nature même du travail dans un tel établissement : sa distribution et l'évolution de sa conception à travers l'apport analytique.

Traditionnellement, l'intimité avec l'enfant peut être considérée comme le lot du personnel éducatif, la part qui lui est dévolue dans la distribution des tâches ; cela à l'évidence de par le temps et les conditions de sa présence : une coexistence quasi permanente avec l'enfant dans l'établissement. On peut ajouter, dans un très bref rappel historique, que la parole médico-psychologique, en héritage du XIXe siècle, figurait dans le domaine de l'enfance inadaptée essentiellement en guise de caution ; elle apportait son poids de rationalité scientifique, puis une éventuelle orientation critique sur la nature et l'efficacité de cette intimité entre l'enfant et le personnel en charge de s'en occuper : une proximité dont ce dernier détenait l'exclusivité.

Le discours analytique s'est introduit progressivement dans l'après-guerre et l'influence de cet apport est assurément pour quelque chose dans

.../...

l'évolution des idées : l'essentiel quitte alors l'objectivité du regard psychiatrique, qui appréhende l'enfant en description et classification des maladies, anomalies et déficits divers ; les mêmes instances médicales et hiérarchiques abandonnent leur désintérêt antérieur pour se pencher désormais sur le relationnel et l'intime, la présence de l'adulte et sa disponibilité à l'écoute de l'enfant. Le concept de désir vient parallèlement occuper une place aussi remarquablement nouvelle que privilégiée.

C'est un nouvel éclairage qui est ainsi et depuis peu accordé au travail éducatif, lui conférant un caractère fondamental qui a toujours été le sien, vraisemblablement, et c'est le thérapeute, quant à lui, qui figure en quelque sorte cette orientation médicale nouvelle. L'actuel climat et fonctionnement d'un établissement pour enfants inadaptés, dont il a été longuement question, vient s'inscrire à la suite de ces circonstances.

Que peut-on déduire, plus précisément, de ces circonstances ?

L'apport théorique issu de la réflexion Freudienne s'est introduit rapidement, ces dernières années, dans le domaine du psycho-pédagogique ; mais il n'est en rien l'émanation de ceux qui en assurent traditionnellement la pratique : du gardiennage à l'occupationnel, il y a encore peu, une scolarité aménagée pour enfants inadaptés dans le modèle plus actuel, mais de toute façon, un cadre institué dans lequel n'est laissée aucune latitude au personnel permanent auprès de l'enfant, afin d'une réflexion

.../...

théorique sur ce qui est mis en cause dans l'intimité vécue. C'est donc une réflexion élaborée ailleurs qui tend à imposer son éclairage théorique et critique à "l'éducatif" ; une élaboration qui s'est faite à partir d'une toute autre expérience, c'est-à-dire bien loin d'une problèmatique de l'enfant dans la vie quotidienne. Il ne peut être surprenant que quelques divergences naissent de cette rencontre, du moins dans un premier temps.

Quant à la thérapie, elle réalise précisément l'introduction d'une pratique associée aux références analytiques. Elle est de plus elle-même une intimité avec l'enfant, que celui-ci vit parallèlement à celle entretenue par l'éducatrice, mais cette fois à l'intérieur de conditions toutes autres, que l'on pourrait dire privélégiées : relation avec un seul enfant qui se limite dans le temps et l'espace. La notion de plaisir, de mieux être pour l'intéressé évoque un climat affectif, mais de l'affectif sous couvert théorique, voire le fin mot en matière relationnelle.

C'est probablement ici que se trouve franchi un pas essentiel : dans l'apparition de relations analytiques, à l'intérieur d'un établissement scolaire certes spécialisé et non (encore) pour tout à chacun.

C'est également ce pas dont on peut penser qu'il pose problème : les difficultés soulevées par le silence nécessaire autour des thérapies par exemple.

.../...

Il s'agirait dans tout cela de la fin d'un style de pratique éducative, une pratique que l'on pourrait définir comme l'approche de l'enfance sous forme de monopole : c'est-à-dire une reproduction analogue, dans l'institution qui vient en relais du théatre familial, de l'emprise qui s'y exerce sur l'enfant. Pour ce dernier, la thérapie est avant tout un autre lieu qui lui est ouvert et dont il peut disposer, en rupture de l'alternance école-famille, car c'est probablement en puisant dans des situations authentiquement nouvelles qu'il lui est permis de se déprendre d'une situation primitive.

"Par l'absence, une possibilité est donnée à chacun de métaphoriser son rapport à l'autre" (M. Mannoni). Donc une condition de l'accès pour l'enfant vers une parole qui lui soit propre.

"E D U C A T I O N I M P O S S I B L E"

Le livre de M. Mannoni se constitue d'une description de l'école expérimentale sise à Bonneuil avec, interposés, des développements théoriques sur l'éducatif, la folie et l'inadaptation.

A partir de sa lecture, j'essaierai d'en dégager quelques éléments qui me paraissent principaux et susceptibles d'être mis en parallèle avec le système institutionnel précédent.

A l'origine de la création de Bonneuil, un refus d'en passer par la mise en place des normes de fonctionnement définies administrativement pour un lieu d'accueil de l'enfance inadaptée. Ces normes sont jugées inutilisables quant au problème qu'elles se proposent d'aborder : l'exclusion hors des circuits scolaires normaux. Elles présentent par ailleurs l'inconvénient majeur de s'imposer à distance, puis strictement inamovibles : au détriment, certes, de la spécificité d'un lieu et des initiatives qui peuvent y prendre place. Un centralisme administratif qui étend tout autour sa rigidité et son inertie au changement, alors qu'il y a là un domaine, l'enfance et l'inadaptation, qui nécessite impérieusement engagement et renouveau : à l'écoute du malaise qui va croissant.

"L'école, après la famille, est devenue aujourd'hui le lieu électif pour la fabrication de la névrose, que l'on traite ensuite dans des écoles parallèles (...) Les analystes ont alors affaire à une nouvelle forme de maladie qui, elle, n'a pas à être traitée : il s'agit du refus d'adaptation, signe de santé chez l'enfant qui refuse ce mensonge mutilateur dans lequel la scolarité l'emprisonne". (M. Mannoni).

.../...

Au départ donc, une réflexion critique sur le concept d'inadaptation et l'organisation sociale dont il n'est que la traduction ; le phénomène est à considérer au-delà de la réduction médicale et psychologique qui en est faite le plus souvent et tente de l'envelopper.

L'exclusion et les structures qui la sécrètent constituent un couple dont seuls les deux termes peuvent être envisagés : une interrogation de l'institué social et politique n'est pas ici dissociable. Des enfants sont mis à l'écart du système scolaire : il y a là pour eux et dans bien des cas un refus, une contestation positive du cadre de vie dans lequel ils ont été plongés, c'est-à-dire une parole et qui nécessite d'être reconnue comme telle.

Le mode d'accueil des enfants -

Le recrutement ne s'effectue plus par catégorie de déficits : "l'admission se fait selon les besoins du groupe ; tantôt nous pouvons accepter un enfant autiste, tantôt nous réclamons un enfant "normal" en difficulté sur le plan scolaire ou affectif, tantôt il y a une place pour un "débile". L'équilibre est fourni par l'apport du handicap de chacun (...) C'est la non ségrégation qui est opérante au niveau thérapeutique". (M. Mannoni).

Le collectif adulte dans son ensemble se réfère à la théorie analytique, plus précisément dans ses formulations Lacaniennes. La nécessité est mise en avant d'une latitude laissée à chacun, enfant comme adulte, d'investir le temps passé à l'école sur un rythme et mode qui lui soit propre.

.../...

Il s'agit donc de l'essai d'une organisation qui s'élabore sur le respect de la parole individuelle, une écoute du dire de l'enfant. Dans tout cela, l'introduction dans la vie même du collectif d'une dimension analytique.

La division du travail ne s'opère plus selon des critères hiérarchiques, diplômes et titres universitaires ; ce n'est pas la diversité des savoirs et formations qui installent d'emblée les uns et les autres aux places que leur désigne, en distribution du pouvoir et des tâches, un code préexistant. Ce qui permet, entre autres, d'approfondir la nature dudit code. C'est donc l'aménagement d'un lieu de vie qui s'efforce de prendre naissance à Bonneuil et non celui d'un nouvel établissement techniquement spécialisé venant s'adjoindre aux nombreuses institutions analogues déjà existantes.

Le préalable pour un tel projet résiderait dans l'absence de convention avec la Sécurité Sociale, une autonomie économique et administrative qui, bien sûr, et d'emblée, pose la question de son mode de financement. En l'occurence, dans le système de gestion, une participation est demandée aux parents pour l'accueil de leurs enfants à l'école ; une caractéristique qui donc se refuse au principe historiquement acquis de gratuité du service public médico-éducatif. Un bénévolat est également en usage dans l'institution : une grande partie des adultes étudiants, stagiaires venus d'horizons divers, animent la vie de l'école sans y être rétribués.

.../...

Point de psychothérapie à Bonneuil : ceci vient à découler des considérations précédentes sur l'engagement de chacun dans une totalité. C'est un découpage technique et hiérarchisé de l'enfant qui est refusé tel le partage qui s'effectue ailleurs en différentes rééducations, chacune disposant d'un savoir qui lui serait spécifique.

Certains enfants poursuivent cependant des relations de psychothérapie, mais à l'extérieur de l'école ; elles sont un autre lieu pour l'enfant et c'est précisément ce qui en fonde le bénéfice pour ce dernier.

Cette notion d'ailleurs, appréciée comme essentielle, est reprise et élargie à l'échelon de l'institution.

"Le discours mythique de l'inconscient s'ordonne tout entier autour de la métaphore de l'absence".

"C'est à travers l'oscillation d'un lieu à l'autre que peut émerger un sujet s'interrogeant sur ce qu'il veut ". (M. Mannoni).

C'est l'enfermement institutionnel dans le confort fantasmatique qui s'organise entre ses occupants qu'il convient avant tout d'éviter ; enfermement que l'on justifie en termes de visée soignante "venant redoubler la sollicitude éducative familiale".

Une dialectique de l'absence-présence : un mouvement qui s'instaure et vient renouveler le mode

de présence des enfants et adolescents à l'école au sein du groupe ; départ, rupture vers d'autres lieux d'accueil dont l'opportunité est évaluée dans le contexte et le rythme propre à chaque histoire ; ainsi, l'espace de la campagne après la ville, dans l'épreuve de la solitude et la solidité des modes d'existence traditionnelle. D'autres voies sont également proposées vers l'extérieur, parmi lesquelles diverses formes de travail : l'accès à de nouveaux rapports au monde des objets dans le cadre d'un travail artisanal, d'un apprentissage en atelier ...

Un ensemble de recherches qui naissent donc de l'institution elle-même, afin de dégager ce qui est baptisé espace de vie ; un style de réponse qui se veut moins parcellaire au rejet de l'enfant dans une marginalité, soit, plus généralement, un regard moins ségrégatif sur la déviance et qui tente de s'imposer.

La dernière partie du livre se consacre à l'économique : l'analyse de ce qui est appelé un retour de l'économique venu progressivement s'imposer ; il est interprêté comme limites au mode de financement initialement adopté. On en arrive à la considération d'une alternative : l'éventualité d'une convention avec les organismes publics. Les confrontations idéologiques, un moment écartées, mais simplement différées, entrent là à nouveau en jeu.

* *
*

C O N C L U S I O N

On en vient en conclusion à ce qui peut être exprimé comme souhaits quant à ce type d'institution : lieu où l'enfant est reçu lorsque refusé par les circuits scolaires normaux ; les souhaits seront ici les miens.

Deux modes de fonctionnement ont été décrits concernant deux établissements en charge de cette même fonction ; par ce parallèle, ont été soulignées des différences dans l'appréciation du problème et dans les réponses apportées.

Quoi qu'il en soit, c'est la mise en place de conditions permettant une réflexion collective qui me semble ici un préalable ; une réflexion où s'engagent tous les participants d'une pratique auprès de l'enfant, pratique éducative comme thérapeutique, où figurerait bien sûr l'apport analytique.

Une telle rencontre offrirait les possibilités d'un abord des systèmes de censure que l'adulte interpose nécessairement dans sa confrontation au monde de l'enfance. Ainsi, par exemple, peut-on interpréter les cloisonnements figés en diverses techniques relationnelles et hiérarchisées qui constituent souvent une éducation dite spécialisée.

L'acuité actuelle des phénomènes d'inadaptation imposerait effectivement de dépasser la simple reproduction d'une action immédiate et souvent dérisoire : accepter ce qu'il en est d'imprévu dans le questionnement qui, tout autour, apparaît et s'efforce de faire surface.

* *
*

B I B L I O G R A P H I E

- P. ARIÈS : L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime. Collection "Point", 1960

- F. BASAGLIA : L'institution en négation. Seuil, 1970

- R. CASTEL : Le psychanalysme. Maspéro, 1973

- M. COOPER : Psychiatrie et antipsychiatrie. Seuil, 197

- F. DOLTO : Psychanalyse et pédiatrie. Seuil
  Le cas Dominique, Seuil, 1971

- ENFANCE ALIENEE (Collectif). Collection 10-18, 1972

- M. FOUCAULT : Naissance de la clinique, PUF, 1964
  Histoire de la folie. Gallimard, 1972

- S. FREUD : L'interprêtation des rêves. PUF
  Cinq psychanalyses. PUF

- E. GOFFMAN : Asylum. Minuit, 1961

- M. KLEIN : La psychanalyse des enfants. PUF

- R.D. LAING et A. ESTERSON : L'équilibre mental, la folie et la famille. Maspéro, 1970

- S. LECLAIRE : Psychanalyse. Seuil, 1968
  Démasquer le réel. Seuil, 1971

- R. LOURAU : L'analyse institutionnelle. Minuit, 1971

.../...

- M. MANNONI : L'enfant, sa maladie et les autres. Seuil, 1967
Le psychiatre, son fou et la psychanalyse Seuil, 1970
Education impossible, Seuil, 1973

- O. MANNONI : Freud. Seuil, 1968
Clés pour l'imaginaire. Seuil, 1969

- G. RAIMBAULT : Médecins d'enfants. Seuil, 1973

- J.J. ROUSSEAU : L'Emile

- M. SAFOUAN : Etude sur l'Oedipe. Seuil, 1973

- M.A. SECHEHAYE : Journal d'une schizophrène. PUF, 1950

- D.W. WINNICOTT : De la pédiatrie à la psychanalyse. Payot
La consultation thérapeutique et l'enfant. Gallimard, 1973
Jeu et réalité. Gallimard, 1975

* *
*